

5

Hochschulforschung in einer Entwicklungsagentur

Am Beispiel des
Interdisziplinären Zentrums für Hochschuldidaktik (IZHD)
der Universität Hamburg

Ludwig Huber

1. Ausgangspunkt: der Reformauftrag

"Entwicklungsagentur" – dieses Wort im Titel mag hier, in diesem Band, verwundern, weckt es doch eher Assoziationen an "Entwicklungspolitik" und "Dritte Welt" als an Hochschulforschung und Hochschuldidaktik. Nun wäre es zwar reizvoll, diesen nachzugehen und Analogien zwischen Hochschuldidaktik und Entwicklungspolitik, Fachbereichen und Entwicklungsländern zu suchen: Sind nicht deren "Einwohner" hier wie dort ganz lebensstüchtig und zufrieden, bevor eine Entwicklungspolitik interveniert? Daher auch leicht ablehnend gegenüber selbstberufenen "Helfern", von denen sie sich denn auch, wenn sie schon nicht in Ruhe gelassen werden, vor allem größeren "Komfort" im Alltag, nicht aber Aufforderungen zu Umorientierung und Neustrukturierung erhoffen? Und müßten sie nicht von den "Entwicklungshelfern" in jedem Falle erst einmal gründlich in ihrer eigenen Situation, Kultur und Tradition verstanden werden, bevor...?

Aber, so reizvoll solche Assoziationen auch wären, hier soll die Formulierung nur an den eigentlichen Auftrag eines hochschuldidaktischen Zentrums erinnern. Dieser Auftrag heißt primär eben nicht: Forschung, sondern: Reform, Weiterentwicklung des Lehrens und Lernens auf der Hochschule. Dazu sind

hochschuldidaktische Zentren eingerichtet und ausgestattet, dafür sind Hochschuldidaktiker engagiert worden, darauf ist grundsätzlich die Forschung, die sie *auch* betreiben sollen, bezogen, damit ist der Rahmen dieser Forschung gesetzt oder, wenn man so will, eingeengt. Von einer solchen Stelle aus könnte man eine Darstellung des Beitrags der Hochschuldidaktik im (Kammer-) Orchester der deutschen Hochschulforschung auf verschiedene Töne stimmen, etwa:

"Jawohl, auch wir, in den hochschuldidaktischen Zentren, betreiben Hochschulforschung!" Auf dem Markt der Wissenschaften, neben den florierenden Ständen angesehener Disziplinen, würden wir so darauf aufmerksam zu machen suchen, welche interessanten Projekte zu Tätigkeitsfeldern und Verbleib von Hochschulabsolventen, zur Sozialisation von Lehrenden und Lernenden, zu Studiengangsentwicklung und Lehrerbildung, zu Studienalltag und -verlauf etc. tatsächlich in hochschuldidaktischen Zentren durchgeführt worden sind (vgl. den Überblick von Webler in diesem Band).

Oder:

"Nein, unter unseren Arbeitsbedingungen ist 'richtige' Forschung gar nicht möglich, so nötig sie auch wäre!" Im Wettstreit mit anderen Wissenschaftlern, die Stellen und Mittel für relevante Aufgaben einklagen, würden wir darauf verweisen, daß die Zentren in der Tat viel zu wenig Kapazität haben, um ihre Aufgaben in Fortbildung und Beratung, Planung und Evaluation, Forschung und Dokumentation überhaupt und geschweige denn in der nötigen fachspezifischen Differenzierung erfüllen zu können, nichtsdestotrotz in den letzten Jahren immer noch reduziert worden sind¹ und sich mit obendrein ungünstigeren Bedingungen für eine Förderung durch Drittmittel konfrontiert sehen.²

Oder:

"Es gibt – und sollte es geben – in den hochschuldidaktischen Zentren eine Hochschulforschung mit einem spezifischen Sinn und Auftrag!" Diesen Satz will ich hier weiter verfolgen. Das führt uns zunächst in das

1) Dies gilt auch für das ursprünglich größte Zentrum, das IZHD der Universität Hamburg, das in den letzten Jahren auf zwölf Planstellen für Wissenschaftler heruntergekürzt worden ist, obwohl es laut Landeshochschulgesetz für den gesamten Hochschulbereich Hamburg (inzwischen sechs Hochschulen) arbeiten soll.

2) An den Schwierigkeiten, wie sie durch die Senatskommission für Hochschuldidaktik der DFG (1980, 1982) geschildert worden sind, hat sich seitdem nichts geändert.

2. Spannungsfeld hochschuldidaktischer Forschung

Seit der Gründung – genauer: Wiedergründung – der Hochschuldidaktik in den sechziger Jahren (Huber 1983) steht deren Arbeit mindestens in den folgenden Spannungen:

– *Zwischen Reform(arbeit) und (Grundlagen–)Forschung:*

Das erste und Hauptmotiv, als erstmals Hochschuldidaktik gefordert wurde (vgl. die 18. ordentliche Mitgliederversammlung des Verbandes Deutscher Studentenschaften (VDS) im März 1966; in: Spindler 1968, 31), war Reform: Reform von Studium und Lehre (Leitwort "Praxisbezug..."), Reform der Hochschule überhaupt (Leitwort "Demokratisierung"). Aber sogleich wurden auch – daneben oder dagegen – Forschungsaufgaben formuliert, und zwar ein umfangreicher Katalog. Er war in diesem Kontext zentriert auf Unterrichtsforschung, griff aber auf Lern–, Lernziel– und Lernumweltforschung aus (vgl. Expertenseminar des VDS im Juni 1966, ebd. 46ff.). In anderem Kontext, in den Begründungen der "Wissenschaftsdidaktik", traten nicht minder weitgreifende Ansprüche an philosophische, erkenntnistheoretische, wissenschaftskritische Arbeit auf (v. Hentig 1969; Mollenhauer 1968; Becker u.a. 1972).

– *Zwischen "Betroffenen" – und "Macher" – Orientierung:*

Auf der einen Seite gab es von Anfang an eine Fülle von Forderungen an hochschuldidaktische Forschung und Praxis, deren Ergebnisse nur auf dem Wege über Politiker, Administratoren, Hochschulplaner und –lehrer tatsächlich umgesetzt werden könnten. Auf der anderen Seite stand die Sorge, daß so hochschuldidaktische Erkenntnisse an den Studenten in jedem Sinne "vorbeigehen" könnten, und entsprechend die Forderung, daß Hochschuldidaktik in die Universitätsöffentlichkeit gebracht werden und insbesondere "dem Studenten seine Stellung in dem Arbeitsprozeß der Hochschule bewußt machen soll, ohne damit Ersatz für die strukturelle Reform dieses Arbeitsprozesses zu sein" (19. o. MV des VDS, März 1967; in: Spindler 1968, 54).

– *Zwischen universaler Wissenschaft und lokaler Institutionsberatung:*

Alles Drängen auf "Wissenschaftlichkeit" seitens freundlicher oder kritischer akademischer Gremien und politischer Instanzen, vor allem aber die Kriterien und Bedingungen der Forschungsförderungsorganisationen, besonders der DFG, verweisen die Hochschuldidaktik auf die Methoden und Designs der auf verallgemeinerungsfähige Aussagen hin angelegten Wissenschaft und damit auf die Standards und Kommunikationsformen der überlokalen *scientific communities*. Die konkreten Forderungen nach Unterstützung und der Legitimationsdruck am Ort ihres Wirkens hingegen laufen auf Beratung der jeweiligen Institution oder ihrer Gliederung (konkrete Zuarbeit, Datengewinnung und –aufbereitung für Entscheider vor Ort) hinaus.³

3. Ansätze hochschuldidaktischer Forschung

In diesem Spannungsfeld lokalisiert und nach wie vor hoffnungslos unterspezialisiert und viel zu schwach ausgebaut, um arbeitsteilig auch nur die wichtigsten Aspekte systematisch zu bearbeiten, haben die Hochschuldidaktiker in den noch nicht zwei Jahrzehnten ihrer "Zunft" heterogene und wechselnde Ansätze verfolgt. So befaßten und befassen sie sich, blickt man auf "*Handlungsebenen*", bald mit den Rahmenbedingungen des Lehrens und Studierens, bald mit Studienstrukturen und Studiengangsentwicklung, bald mit Variationen einzelner Lernsituationen.

Verfolgt man die oben angesprochenen Spannung zwischen Forschung und Entwicklung weiter, so kann man trotz allem Hin und Her der Gruppen und

3) In den USA reagiert darauf eine stärkere Arbeitsteilung zwischen den an zahlreichen Hochschulen existierenden Departments for Higher Education (oder entsprechenden Unterabteilungen der Departments for Education), die, wie im übrigen auch Teile anderer Sozialwissenschaften, verallgemeinerbares Wissen über "die" Hochschule zu erarbeiten suchen, und den "Offices of Institutional Research" (o.ä.), die der jeweiligen Hochschule mit Datenerhebungen (allerdings zumeist in umfassenderem Rahmen als etwa hiesige Planungsstäbe) zuarbeiten. Gerade an ihren Daten, so interessant sie sind, läßt sich allerdings zeigen, daß nicht schon jede Sammlung bzw. Dokumentation von Daten als solche "Hochschulforschung" genannt werden kann.

Individuen einen generellen *Trend von der "Interventions" – zur Forschungsorientierung* doch ausmachen (vgl. Brunkhorst 1986): In den Anfängen ging es vor allem um die Hochschulpolitik im großen, und die Forschung hierfür bestand z.B. in radikaler ideologiekritischer oder politökonomischer Analyse von bildungspolitischen Programmen, Strukturplänen, Prüfungs- und Zulassungsregelungen usw. Dann, weiterhin unter Beiseitelassen oder gar expliziter Kritik an empirisch – analytischen Erhebungsmethoden, suchte man unter dem Banner der Aktionsforschung die unmittelbare Zusammenarbeit mit den "Betroffenen": den Studierenden oder, noch weiter ausgreifend, den Kollegen und der Klientel künftiger Akademiker im jeweiligen Bereich. Eigene Erfahrungen hierbei und die Standards der Wissenschaftlichkeit draußen (die über Forschungsförderung und persönliche Laufbahn weiterhin bestimmen) drängten auf Hinzunahme von bzw. Kombination mit Methoden systematischer empirischer oder historischer Untersuchung. Dies wiederum, im Zusammenspiel mit der Verengung der Reformspielräume und der Minderung der Energien und Kapazitäten für Bildungsreform überhaupt, erhöhte die Tendenz oder Gefahr einer Verlagerung der Arbeit in typische allgemein – sozialwissenschaftliche (Grundlagen)Forschung, die im Prinzip auch anderswo gemacht werden könnte und gemacht wird.

Eine solche Raffung der Entwicklung ist natürlich äußerst fragwürdig, mag aber doch genügen, um zu zeigen, daß die Aufgabe, einen "entwicklungsbezogenen" Typus hochschuldidaktischer Forschung zu entwickeln und durchzuhalten, noch mitnichten gelöst ist.

Blickt man schließlich auf die Themenbereiche hochschuldidaktischer Forschung, so kann man, wie bei einem so komplexen Gegenstand kaum anders zu erwarten, ein *Nebeneinander verschiedener Perspektiven* beobachten: Perspektiven auf das Beschäftigungssystem, die sich auf die Entwicklung der Berufe, des Arbeitsmarkts und der Qualifikationsanforderungen in ihrer Bedeutung für die Hochschule richten; Perspektiven auf das Wissenschaftssystem, die die erkenntnistheoretischen Grundlagen – und gesellschaftlichen Folgeprobleme des Wissenschaftsbetriebs thematisieren; Perspektiven auf den Sozialisationsprozeß, die die subjektive Erfahrung und Persönlichkeitsentwicklung im Kontext von Hochschule und Studium zu beleuchten suchen; Perspektiven auf

den Prozeß von Lehren und Lernen selbst, auf die Auswirkungen unterschiedlicher alter oder neuer Formen von Studiengängen, Unterrichtsorganisation, Vermittlungsmethoden und Lernsituationen. Auch wenn gewisse Schwerpunktsetzungen einzelner hochschuldidaktischer Institute und Arbeitsstellen erkennbar sind: keines hat sich bisher auf nur eine dieser Perspektiven beschränken können oder wollen.

4. Forschung und Entwicklung im IZHD Hamburg

So werden, wenn auch mit unterschiedlicher Gewichtung, alle diese Perspektiven auch im IZHD Hamburg verfolgt. Der nun dazu im folgenden zu gebende Überblick wird versuchen, das Potential hochschuldidaktischer Forschung anhand nur der Arbeiten der letzten Jahre zu beleuchten. Er könnte wie noch nach vielen anderen Gesichtspunkten nach diesen Themenbereichen oder nach der von Webler (in diesem Band) entwickelten Taxonomie gegliedert werden; er sei aber, weil mir dies in diesem Kontext das wichtigste Problem zu sein scheint, weiterhin auf eine Erörterung der Spannung zwischen Forschung und Entwicklung hin angelegt:

4.1 Hochschuldidaktisch orientierte "Grundlagenforschung"

Unter diesem Titel seien Forschungsvorhaben zusammengefaßt, die *nicht* in einem direkten kausalen oder finalen Zusammenhang mit einem konkreten Projekt hochschuldidaktischer Innovation stehen. Insofern verfolgen sie ein allgemeineres Interesse an der Erkenntnis von Grundlagen oder auch Hintergründen von Situation und Entwicklung der hochschulischen Ausbildung. Allerdings mag die Aufmerksamkeit für das entsprechende Thema durch Probleme, auf die man bei der Studienreform gestoßen ist, geweckt sein und die Arbeit daran durch den Wunsch vorangetrieben werden, die Ergebnisse wieder in die Diskussion und Kooperation mit den Angehörigen der eigenen Hochschule einzubringen, also nicht etwa nur für die *scientific community* oder den Geld- bzw. Auftraggeber zu arbeiten. In diese Gruppe gehören Arbeiten zu folgenden Themen:

(a) Hochschulabsolventen im Beschäftigungssystem:

Eine Untersuchung von Margret Bülow–Schramm (mit Bernd Martens u.a. 1987) verfolgt den *Berufsverlauf* von Hamburger Absolventen der wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fächer und die Verwendung der an der Hochschule erworbenen Qualifikationen darin. Der Grundanlage nach eine "normale" empirische Erhebung, zeigt sie doch das Potential hochschuldidaktisch orientierter Forschung sowohl in der theoretischen Fragestellung (sehen sich die Befragten als Professionelle oder als Sachbearbeiter?), im Interesse an Folgerungen für die Ausbildung und in der methodischen Fortführung von solchen Formen der Aktionsforschung, die es ermöglichen, den Erhebungsprozeß auch und zugleich als Lern- und Selbstverständigungsprozeß der Befragten zu gestalten.

Eine für die Orientierung der Hochschulausbildung sehr kritische Entwicklung im Berufssystem, die *Spezialisierung*, dokumentiert und analysiert, hier für die Medizin, eine historisch angelegte Studie von Rik van den Bussche zur "Entwicklung des Facharztwesens in Europa seit 1945" (1986).

Fragen der *Verbleibs- und Qualifikationsforschung*, wie hier gestellt, können und müssen die Hochschuldidaktik jedoch auch in spezifischeren Zusammenhängen immer wieder interessieren. So wurde früher von Wolfgang Schütte und Gerd Portele untersucht, daß und wo die Absolventen der neu eingeführten einphasigen Juristenausbildung ins Beschäftigungssystem aufgenommen worden sind. Derzeit wird von Martha Meyer–Althoff (1987) im Zusammenhang mit Orientierungsbedürfnissen vieler Studierender nachgeforscht, wo überall Absolventen mit geisteswissenschaftlichem Magisterabschluß tätig sind.

(b) Hochschullehrer:

Erhebungen von Ludwig Huber (mit Rolf Holtkamp und Karin Fischer–Bluhm 1986) zu "Lage und Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses": Rahmen und Umstände dieses von und an fünf Universitäten durchgeführten, vom BMBW geförderten Projekts, das typisch ist für im weitesten Sinne "politikberatende" Forschung, ließen hier die hochschuldidaktische Orientierung

sehr zurücktreten, obwohl die *Arbeitsbedingungen, Tätigkeitsspektren und beruflichen Perspektiven der jungen Wissenschaftler* unzweifelhaft für deren gegenwärtige Praxis als Lehrende und die Selektion und Sozialisation künftiger Hochschullehrer sehr bedeutsam sind.

Gerade in dieser Hinsicht werden Situation, Sozialisation und Selbstverständnis von *Hochschullehrern* weiterhin hochschuldidaktische Forschung auf sich ziehen. Margret Bülow bereitet ein Projekt zum Rollen- und Selbstverständnis von Hochschullehrern vor. Gerd Portele und Ludwig Huber beschäftigen sich seit Jahren in Kolloquien mit Hochschullehrern verschiedener Fächer mit der Frage fachspezifischer Sozialisation, die einer größeren empirischen Untersuchung noch harrt (für einen Entwurf vgl. Huber u.a. 1983).

(c) Studierende:

Hochschulsozialisation und Persönlichkeitsentwicklung sind ein angestammtes Thema im IZHD (Portele/Huber 1983). Sie sind es für ein hochschuldidaktisches Institut ja auch fast unvermeidlich, insofern jeder Innovationsversuch auf die "ohnehin" ablaufenden Lernprozesse trifft und durch sie gebrochen wird.

Die (auch den künftigen Beruf antizipierende) Sozialisation von Studierenden, hier in der Medizin, stand im Mittelpunkt eines Projekts von Ingrid Sommerkorn, P. Helfen, S. Kühnel und M. Berenner (Helfen u.a. 1985). Ursprünglich angelegt als eine Längsschnittstudie unter der theoretischen Frage nach *Kontinuität und Diskontinuität* im Verlauf von Studium und Berufseintritt und deren subjektiver Verarbeitung mußte es dann wegen Finanzierungsschwierigkeiten beschränkt werden auf Erfahrungen der Studierenden vor, mit und nach dem sogenannten Praktischen Jahr.

Während dieses Projekt vor allem konventionelle Befragungsmethoden der Hochschulsozialisationsforschung anwendet, versuchen Alfred Windisch und Günter Ottersbach in ihren jeweiligen Projekten *studentische Erfahrungen* auf eine ganz andere Weise gleichsam zur Sprache zu bringen: im wesentlichen durch intensive Interviews und Gruppendiskussionen. In manchen dieser Studien wird die Dimension biographischer Forschung erreicht, deren Wert für

die Hochschule Nock (1985) illustriert. In allen aber kommt zu Gehör, wie Studierende hier ihre Lernaufgaben und –probleme in der Anfangsphase der Mathematik (Windisch, unv. Ms.; vgl. Schulmeister 1985), ihre Sicht auf Person und Handeln ihrer Hochschullehrer oder ihre problematischen Erfahrungen in mehr oder weniger unvollkommen betreuten Praktika (vgl. Lücke/Windisch 1987, für Psychologen) artikulieren und diskutieren.

Auch dieser Ansatz kann zu einer Längsschnittstudie werden, wie es die von Günter Ottersbach (mit Eva Schwarze und Klaus Grabska) ist, in der sozialer Hintergrund und spezifische Studienmotivation und –strategien, Wahrnehmungen ihrer Wissenschaft und ihrer Berufsperspektive von Psychologiestudenten und die Bewältigung der mit alledem verbundenen Krisen verfolgt werden.

Über die persönliche *Erfahrungen in "der Praxis"* berichten auch Studierende geisteswissenschaftlicher Fächer aus einem Projekt von Martha Meyer–Althoff in eigenen Texten (Blau u.a. 1987). Den "Praxisschock" und seine Bedeutung für persönlichkeitsverändernde Lernprozesse der Ich–Entwicklung wie auch für die fach– bzw. professionspezifische Habitusausbildung von Psychologen thematisiert auch Heik Portele in dem später noch zu nennenden Projektbericht (so wie früher für die Studenten der einstufigen Juristenausbildung).

(d) Geschichte der Ausbildung:

Diese wäre gewiß ein für hochschuldidaktische Einsichten außerordentlich fruchtbares Arbeitsfeld, wenn nur unsere Kapazität dafür mehr Spielraum ließe. Bis jetzt ist hierzu im IZHD Hamburg nur ein größeres Projekt durchgeführt worden, an dem man allerdings nur allzu gut sehen kann, was aus solcher Geschichtsschreibung zum Beispiel über Anpassungsmechanismen und Beharrungskräfte einer Disziplin und Profession gegenüber "äußeren" Einwirkungen zu lernen wäre: die Arbeiten von Rik van den Bussche zur Geschichte der medizinischen Ausbildung im Nationalsozialismus und speziell zur Geschichte des Universitätskrankenhauses (Hamburg–)Eppendorf in eben dieser Zeit.

4.2 Evaluationsforschung

Eine Evaluation tradierter Ordnungen und Formen des Studiums, die sich durchaus auch hochschuldidaktisch lohnen könnte, um Stärken und Schwächen zu identifizieren, ist bisher am IZHD nicht durchgeführt worden. Wohl aber hat die Evaluation von größeren und kleineren Studienreformaßnahmen in den Hamburger Hochschulen immer einen nicht unbeträchtlichen Raum unserer Arbeit eingenommen. In früheren Jahren sind in diesem Sinne z.B. das "Praktische Jahr" der seinerzeit "neuen" Approbationsordnung im Medizinstudium, die "Einstufige Juristenausbildung" an der Universität Hamburg, ein neues, d.h. stark verändertes Prüfungssystem an der Hochschule für Wirtschaft und Politik oder die Halbjahrespraktika des Psychologiestudiums am hiesigen Fachbereich (Ottersbach/Windisch) begleitet oder evaluiert worden. Gegenwärtig ist eine Evaluation des vor wenigen Jahren eingeführten "Teilstudienganges Journalistik" an der Universität Hamburg in Arbeit (durch G. Steege). Im weiteren Sinne kann auch die Erhebung von "Erfahrungen von Hochschullehrern, die in der Weiterbildung tätig sind", als die Evaluation einer bestimmten unterstellten Rückwirkung von Tätigkeit in der Weiterbildung auf die herkömmliche Praxis von Hochschullehrern und Hochschullehrerinnen verstanden werden (vgl. Fischer—Bluhm/Huber 1983).

Das Potential gerade solcher von hochschuldidaktischen Zentren aus möglicher Evaluationsarbeiten, die dicht an der alltäglichen Praxis entlang gängige Annahmen und Selbstverständnisse der Hochschulmitglieder mit einem Spiegel der wirklichen Verhältnisse und Praktiken konfrontieren und diese damit überhaupt erst einer Revision zugänglich machen würden, ist sicher noch nicht ausgeschöpft. Dasselbe würde übrigens für eine institutionsbezogene Studentenforschung zu sagen sein, die Studienverlauf, —abbruch und —erfolg, Studienplanung, —beurteilung und —strategien dokumentieren und die sie maßgeblich beeinflussenden Faktoren aufzuspüren versuchen würde.

Dennoch hat das Schwergewicht im IZHD Hamburg eindeutig auf der Evaluation und Dokumentation von "Innovationen" gelegen, seien solche nun aus den Fachbereichen, aus dem IZHD oder von Gruppen aus beiden initiiert worden. Dies gilt von den großen Projektstudiumsversuchen der ersten siebziger Jahre bis zu den Einführungen veränderter Veranstaltungskonzepte im

Anfangsunterricht der Mathematik (Schulmeister 1985) oder in der Methodenausbildung der Psychologie (Schulmeister 1983).

Als Forschung betrachtet vertreten diese Art von auf einzelne Maßnahmen bezogenen Evaluationen allerdings einen besonderen Typus, den man am ehesten als konkrete Prozeßstudien bezeichnen könnte. Nur wenn ein von außen – etwa von der Förderungsinstanz eines Modellversuchs – ausgeübter Legitimationsausdruck dazu drängt, werden sich hier die Evaluationen zu verallgemeinernden Aussagen herbeilassen oder universale Erfolgswahrscheinlichkeiten solcher Innovationen behaupten. Auch wenn an einem Versuch einzelne Elemente als eventuell übertragbar herausgearbeitet werden (vgl. z.B. Windisch 1984): in der Regel kann es nur darum gehen, sorgfältig darzustellen und nachvollziehbar zu machen, wie in einer gegebenen (historischen) Konstellation welche Intentionen und Handlungen wie zum Zuge gekommen sind und sich ausgewirkt haben. Damit wird eher an die Interpretation, an die Übersetzung als an bloße Rezeption und Umsetzung durch die Leser appelliert. Hauptadressat sind zumeist sogar die Akteure eines innovativen Versuchs selbst und deren unmittelbare Umgebung und Nachfolger: sie vor allem sollen in den Stand gesetzt werden, ihre Praxis weiterzuentwickeln oder die dabei erfahrenen Schwierigkeiten und sich selbst besser zu verstehen.

4.3 Zusammenführen von Forschung und Entwicklung

Die eben charakterisierten Formen von evaluativen Projekten, in denen die Entwicklung, Auswertung und Weiterentwicklung von vornherein zusammengehören – und übrigens häufig auch von den je Beteiligten gemeinsam wahrgenommen werden (keine isolierten Evaluatoren–Rollen) – stehen damit zum Teil auch im jetzt zuletzt anzusprechenden Zusammenhang. Als besonders charakteristische Formen für das Potential von Hochschulforschung aus hochschuldidaktischen Zentren sollen hier solche Ansätze genannt werden, die eine auch hochschuldidaktisch wichtige Untersuchungsfrage in einer Form betreiben, die Studierende daran als Mit–Untersuchende beteiligt und so zugleich auch eine innovative Form von Lehrveranstaltung konstituiert.

-
- Im IZHD Hamburg ist das am besten zu interpretieren an dem Projekt "Erkundung außerschulischer Berufsfelder für Philologen" (vgl. Meyer – Althoff/Strutz 1982; Baey u.a. 1984). Gleichsam "angestiftet" wurde es mit einer Lehrveranstaltung, inzwischen in mehreren Durchgängen mit Studierenden als in sich schon hochschuldidaktisches Modell entwickelt und erprobt, die ein wichtiges Problem gegenwärtig in den Geisteswissenschaften Studierender aufgreift und bearbeitet: die weithin drohende Arbeitslosigkeit und die Unübersichtlichkeit der Felder, in denen es Arbeit geben könnte). Dieses Modell wird so dokumentiert, daß andere sich daran für entsprechende Versuche gut orientieren könnten. Zugleich aber leistet es auch ein Stück konkreter Berufs- und Verbleibsforschung, insofern die Studierenden nach und nach eine Menge Material über Berufsfindung, –wege, Arbeitsbedingungen und Qualifikationsanforderungen für Geisteswissenschaftler in außerschulischen Berufsfeldern (jedenfalls im Hamburger Raum) zusammengetragen haben – das im übrigen durch die oben schon genannte Magisteruntersuchung ergänzt wird.

 - Ähnliche Kriterien erfüllt auch das Projekt "Stadtteilberatungsstelle" (Heik Portele u.a.): Auch auf Initiative und auf Planungen von Studierenden (der Psychologie) hin wurde der Aufbau einer "Psychologischen Beratungsstelle" in einem Hamburger Stadtteil mit Unterstützung der Sozialbehörde und vor allem mit Hilfe von ABM – Beschäftigten (wiederum zumeist inzwischen diplomierte, aber arbeitslose Psychologen) durchgeführt. Diese Einrichtung selbst ist schon eine wichtige Innovation im betreffenden Stadtteil, deren Bewährung als solche zu evaluieren ist. Zugleich bietet sie aber auch den Rahmen für studentische Praktikanten, die hier unter Supervision lernen können, unmittelbar in der Praxis zu arbeiten und zu beraten, was wiederum ein hochschuldidaktisches Experiment und als solches auswertungswürdig ist. (Daß die Befristungen der ABM – Maßnahmen und die wütende Hamburger Sparpolitik dieses erfolgreiche Unternehmen jetzt zum Ende zu bringen, ist nicht das erste Beispiel solcher Frustrationen vieler hochschuldidaktischer Projekte ...).

5. Summierende Bemerkungen

(1) In der Nähe zu den konkreten Verhältnissen und Praktiken einer Institution und in der praktischen Orientierung, zum besseren Verständnis und zur tatsächlichen Verbesserung ihrer Praxis beizutragen, liegt also das besondere Potential derjenigen Hochschulforschung, die in hochschuldidaktischen Zentren betrieben werden kann. In Projekten wie den zuletzt beschriebenen, die die praktische (Reform-)Orientierung nicht nur in der Präambel mit sich führen, sondern sie mit der Forschung zugleich beginnen, Entwicklung und Auswertung miteinander verbinden, scheint dieses Potential am besten aktualisiert werden zu können. Dies zu sagen, bedeutet nicht, daß alle hochschuldidaktische Forschung etwa am IZHD dem schon entspräche oder auch nur immer und in jedem Fall entsprechen könnte oder müßte.

(2) Auch ein IZHD ist kein idealer Raum: strukturelle Probleme des akademischen Lebens und des heutigen Wissenschaftsbetriebes affizieren auch die hochschuldidaktische Forschung in einem solchen Zentrum. Auch hier ist es schwer oder gar unmöglich, so etwas wie eine gemeinsame Forschungsplanung und auch nur für eine bestimmte Zeit verbindliche Schwerpunkte als Kooperation mehrerer Kollegen festzulegen: allzu wechselnde Außenanforderungen einerseits, eine starke Zergliederung der Kapazität aufgrund eines im IZHD Hamburg geltenden Prinzips der fachbezogenen Aufteilung der Arbeitsschwerpunkte, Kontakte und Aufgaben andererseits wirken dem entgegen. Ebenso ist auch hier das Interdisziplinaritätsproblem aller Hochschulforschung nicht gelöst – außer allenfalls durch die je vorhandenen Misch- und Doppelqualifikationen der Mitglieder. Eine Kontur einer eigenen Disziplin – die vielleicht auch nicht wünschbar wäre – ist nicht in Sicht, ein bewährtes Muster der Zusammenführung je einschlägiger Disziplinen für die Bearbeitung bestimmter Problembereiche aber auch nicht. In einem so breiten Spektrum kann neben intensivem Sich-Einlassen auf studentische Lernerfahrungen, wie oben beschrieben, auch eine ganz auf die Eruiierung technischer und methodischer Möglichkeiten angelegte Analyse künftigen Computer-Einsatzes im Hochschulunterricht stehen, wie sie Schulmeister (1987) gerade vorgelegt hat. Als das Gemeinsame bleibt da nur der Gegenstandsbereich Hochschule – mit seinen wahrlich vielen Facetten – und allenfalls eine gewisse Zielrichtung: die Bedeutung aller dieser Arbeit für die Verbesserung der Studienmöglichkeiten der Studierenden.

(3) Auch hier werden die Grenzprobleme hochschulischer Wissenschaft — nach dem Scheitern eines Versuchs mit einem "Wissenschaftsladen" — erst bearbeitet, wenn und insofern die Anliegen und Themen der neuen sozialen Bewegung in die Hochschule gleichsam "hineinschwappen" und Hochschulmitglieder in ihrer Arbeit interessieren. Darin liegt die Bedeutung von fachbereichs- und statusübergreifenden Kolloquien des IZHD, die solche Themen zunächst aufgreifen: Über mehrere Semester gehende Kolloquien zur Situation von Frauen in der Hochschule oder zu "alternativer" Wissenschaft wären dafür Beispiele. Mitwirkung (mit hohem Arbeitseinsatz) an der Planung eines neuen Schwerpunktes Naturschutz im Biologiestudium führt dann schon in die Entwicklung; Beteiligung an den Bemühungen in der Universität, eine Folgen-Einschätzung zur Biotechnologie in Gang zu bringen, könnte auch neue hochschuldidaktische Forschungsprojekte stimulieren. Unzweifelhaft aber läge in der frühen Sensibilität für und der baldigen, auch unkonventionellen Aufnahme solcher Entwicklungen eine besondere Aufgabe und Chance eines hochschuldidaktischen Zentrums.

Literatur

- BAEY, U. de, u.a. (1984): Berufsfelderkundungen im Rückblick — Tätigkeitsfelder für Philologen und Historiker. Hamburg: IZHD (Hochschuldidaktische Arbeitspapiere, 18).
- BECKER, E., JUNGBLUTH, G. und VOEGELIN, L. (1972): Projektorientierung als Strategie der Studienreform. In: Studentische Politik 5, H. 2/3, S. 3–25.
- BLAU, R. u.a. (1987): Praxiserfahrung im geisteswissenschaftlichen Studium. Bericht über ein Seminarexperiment und zehn Praktika in verschiedenen Bereichen. Hamburg: IZHD (Hochschuldidaktische Arbeitspapiere, 22).
- BRUNKHORST, H. (1986): Systemreflexion oder doch noch eine "Idee" der Universität? In: Hochschulausbildung 4, H. 3, S. 147–155.
- BÜLOW-SCHRAMM, M., MARTENS, B. und MULLMEIER, F. (1987): Akademiker und Akademisch Angelernte. Frankfurt.
- BUSSCHE, R. van den (1986): The growth of medical specialisation in Europe since world war II (Forschungsbericht für die WHO). Hamburg: IZHD (unv. Ms.) Hamburg.

- BUSSCHE, R. van den (1988): Im Dienste des "Volksganzen". Studienreform im Nationalsozialismus am Beispiel der ärztlichen Ausbildung. Berlin, Hamburg.
- BUSSCHE, R. van den; PFÄFFLIN, F. und MAI, C. (1988): Die Medizinische Fakultät und das Universitätskrankenhaus Eppendorf. In: KRAUSE, E., HUBER, L. und FISCHER, H. (Hg.): Hochschulalltag im Dritten Reich. Die Universität Hamburg 1933–1945. Berlin, Hamburg.
- FISCHER–BLUHM, K. und HUBER, L. (1983): Erfahrungsaustausch unter Hochschullehrern. Hagen: Fernuniversität (Projekt: Studium neben dem Beruf 3.2; unv. Ms.). Auch Hamburg: IZHD (Hochschuldidaktische Arbeitspapiere, 19.)
- HELFEN, P. u.a. (1985): Hamburger Medizinstudenten im Praktischen Jahr. Hamburg: IZHD (Hochschuldidaktische Arbeitspapiere, 20).
- HENTIG, H.v. (1969): Das Lehren der Wissenschaft. In: Spielraum und Ernstfall. Stuttgart.
- HOLTKAMP, R., FISCHER–BLUHM, K. und HUBER, L. (1986): Junge Wissenschaftler an der Hochschule. Bericht der Arbeitsgruppe "Lage und Förderung des Wissenschaftlichen Nachwuchses". Frankfurt.
- HUBER, L. (1983): Hochschuldidaktik als Theorie der Bildung und Ausbildung. In: Ders. (Hg.): Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 10. Stuttgart.
- HUBER, L., LIEBAU, E., PORTELE, G. und SCHÜTTE, W. (1983): Fachcode und studentische Kultur. Zur Erforschung der Habitusausbildung in der Hochschule. In: BECKER, E. (Hg.): Reflexionsprobleme der Hochschulforschung. S. 144–170. Weinheim (Blickpunkt Hochschuldidaktik, 75).
- LÜCKE, Th. und WINDISCH, A. (1987): Der Mut des Studenten zur Verlassenheit. Anleitung im Praxisbezug sozialwissenschaftlicher Ausbildung. In: Hochschulausbildung 5, H. 3, S. 167–192.
- MEYER–ALTHOFF, M. (1987): Hamburger Magisterabsolventen 1981–1983. Untersuchung zum Berufsverbleib von Germanisten, Fremdsprachenphilologen und Historikern. Hamburg: IZHD (unv. Ms.).
- MEYER–ALTHOFF, M. und STRUTZ, S. (1982): Ausführlicher Abschlußbericht über den Modellversuch "Erkundung außerschulischer Tätigkeitsfelder für Philologen". Hamburg: IZHD (Hektogr. Ms.).

- MOLLENHAUER, K. (1968): Wissenschaft und Praxis – Vorbemerkungen zu einer Wissenschafts- und Hochschuldidaktik. In: Ders.: Erziehung und Emanzipation. München.
- PORTELE, G. und HUBER, L. (1983): Hochschule und Persönlichkeitsentwicklung. In: HUBER, L. (Hg.): Ausbildung und Sozialisation in der Hochschule. Enzyklopädie Erziehungswissenschaft, Bd. 10. Stuttgart.
- SCHULMEISTER, R. (Hg.)(1983): Angst vor Statistik. Hamburg: AHD (Hochschuldidaktische Materialien, 87).
- SCHULMEISTER, R. (1985): Gedanken zur Mathematik – Ausbildung. In: Hochschulausbildung 3, H. 1, S. 23 – 34.
- SCHULMEISTER, R. (1987): Bedarf und Nachfrage nach Computerwissen für den Hochschulunterricht. Hamburg: IZHD (unv. Ms.).
- SENATSKOMMISSION der Deutschen Forschungsgemeinschaft für Hochschuldidaktik (1980): Die Lage der Hochschuldidaktik. Hamburg: AHD (Hochschuldidaktische Materialien, 74).
- SENATSKOMMISSION der Deutschen Forschungsgemeinschaft für Hochschuldidaktik (1982): Forschungsförderung in der Hochschuldidaktik. Hamburg: AHD (Hochschuldidaktische Materialien, 85).
- SPINDLER, D. (Hg.)(1968): Hochschuldidaktik. 25 Dokumente zur Hochschul- und Studienreform. Bonn.
- WINDISCH, A. (1984): Reformelemente der Methodenausbildung für Psychologen. In: Hochschulausbildung 2, S. 169 – 180.
- WINDISCH, A. und NOCK, B. (1985): Anregungen für die Übertragung der biographischen Forschung auf die Hochschule. In: Hochschulausbildung 3, H. 2, S. 65 – 81.